

(Des)governos... Biopolítica, governamentalidade e educação contemporânea

César, Maria Rita de Assis

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

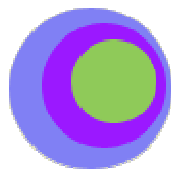
César, M. R. d. A. (2010). (Des)governos... Biopolítica, governamentalidade e educação contemporânea. *ETD - Educação Temática Digital*, 12(1), 224-241. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-212306>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>



(Des)governos... : biopolítica,
governamentalidade e educação
contemporânea

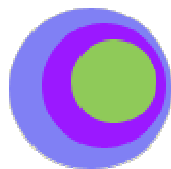
Maria Rita de Assis César

RESUMO

Esse texto reflete sobre a institucionalização da educação no projeto da modernidade a partir de conceitos oriundos da obra de Michel Foucault, como disciplina, sociedade disciplinar e biopolítica. A partir dessa reflexão sobre a formação da instituição educacional moderna como objeto de investigação histórico e localizado temporalmente, o texto assume o desafio de pensar as transformações que ocorreram nas últimas décadas e transformaram o projeto educacional moderno, constituindo a chamada pedagogia do controle. Essa reflexão se deu a partir dos conceitos foucaultianos de governamentalidade e biopolítica, além do conceito deleuziano de sociedade de controle. Além desse diagnóstico do presente, o texto também oferece um ensaio sobre as possibilidades de uma educação a partir da diferença e da pedagogia *queer*.

PALAVRAS-CHAVE

Escola disciplinar; Pedagogia do controle; Biopolítica; Governamentalidade; Pedagogia *queer*



(Un)governing... : biopolitics,
governmentality and contemporary
education

ABSTRACT

The text reflects upon the institutionalization of modern education by taking Foucault's concepts of discipline, disciplining society and biopolitics as its main guiding threads. Departing from this reflection on the formation of the modern educational institution, understood as the object of a historical research temporally localized, the text then aims at questioning the transformations that occurred in the last decades and that have transformed the modern educational project with the event of what could be called as control pedagogy. This aspect of the matter was discussed by means of Foucault's concepts of governmentality and biopolitics as well as Deleuze's concept of control society. Besides offering a diagnosis of the present, the text also provides an essay on the possibilities of an education process centered around the notions of difference and queer pedagogy.

KEYWORDS

Disciplinary school; Control pedagogy; Biopolitics; Governmentality; Queer pedagogy

PONTO DE PARTIDA...

Os escritos de Michel Foucault abriram uma importante perspectiva para investigar as condições de possibilidade da produção dos discursos pedagógicos nos últimos três séculos de escolarização no Ocidente. Nas análises educacionais que assumiram o ponto de vista genealógico, a educação, a pedagogia, as práticas escolares e o currículo foram tomados como artefatos disciplinares do processo de disciplinarização de corpos e saberes (VEIGA-NETO, 1998, p. 101). A partir desse ponto de vista teórico, a educação, a pedagogia, o currículo e os mais variados artefatos disciplinares, como exames, arquitetura, legislações, entre outros, puderam ser tomados como objetos relativos à *governamentalidade*, isto é, como um instrumento relativo ao governo, ou, mais precisamente, como uma peça importante do aparato disciplinar e biopolítico relativo ao governo dos corpos de crianças e jovens. (FOUCAULT, 1984c, p. 280) Em outras palavras, o currículo e demais objetos escolares puderam ser considerados como elementos centrais na produção da subjetividade moderna, em meio à configuração específica das práticas e dos discursos das instituições educacionais.

As teses foucaultianas a respeito da disciplina revolucionaram os estudos de educação nos anos oitenta e noventa, na medida em que introduziu uma forma de abordagem da escola que foi além da tradicional abordagem crítica. Foucault inaugurou uma forma de investigação que parte do pressuposto da construção histórica dos objetos e dos sujeitos a serem investigados. (VEYNE, 1982) Ao reconhecer a historicidade dos sujeitos e dos objetos, ele analisou as condições de possibilidade do seu aparecimento em determinada época, bem como as condições sob as quais tais sujeitos e objetos tendem ao desaparecimento. Nas análises de Foucault, a escola aparece como uma instituição que surgiu no final do século XVIII, em um momento de transformações profundas na estrutura e na dinâmica de funcionamento do poder. Em suma, a escola apareceu como uma complexa estrutura direcionada para a disciplinarização dos corpos infantis. Vistas a partir desta perspectiva genealógica, a escola e a educação assumem contornos diferentes daqueles ressaltados nas análises críticas mais comuns, em que ambos são concebidos como estruturas universais e a-históricas, ou nas quais a escola é vista como um aparelho do estado, um sistema de reprodução utilizado pelo poder para perpetuar os valores da burguesia e os conhecimentos por ela valorizados. Analisar a escola do ponto de vista da genealogia foucaultiana é tomá-la

como uma instituição centrada na disciplina de corpos e mentes; significa compreendê-la como um objeto que surgiu em um determinado momento, funcionou segundo determinadas condições e que, como todo objeto histórico, poderá desaparecer.

Não casualmente, após as transformações discursivo-institucionais dos anos noventa no Brasil, e após a grande crise da *governamentalidade* moderna, a educação se transforma e começa a ganhar os traços de uma *pedagogia do controle*, como sugeriu Gilles Deleuze em sua análise da *sociedade de controle*, conceito com o qual o filósofo francês tentou abordar as mais recentes transformações da sociedade disciplinar. (DELEUZE, 1996) De fato, nas últimas décadas presenciamos uma transformação brutal na forma de organização escolar no que diz respeito à perspectiva do Estado. Desde o início dos anos noventa do século XX houve uma série de reformas nas políticas públicas de educação em quase todos os países do globo. Essas reformas inauguraram uma nova concepção de escola e de saber, isto é, a pedagogia do controle. (CESAR, 2004) As práticas e os discursos disciplinadores sobre a escola se transformaram, o espaço arquitetônico cerrado se abriu, os métodos de ensino estão deixando de ser disciplinadores e os exames já não possuem o mesmo sentido. Enfim, no discurso das reformas, a escola se transformou radicalmente, e até mesmo a própria escolarização do conhecimento passou por uma mutação, pois o conhecimento perdeu o seu caráter solidificado e universal, ao transformar-se em mera informação. A escola deixou de ser uma *instituição*, ao se tornar uma *empresa*: o diretor é o seu gestor, as práticas pedagógicas se transformaram em projetos de investigação e ensino, e o sistema de aprovação/reprovação foi substituído pelos ciclos de aprendizagem. No ensino médio e fundamental, os alunos muitas vezes ‘sabem’ mais que os/as professores/as, porque têm acesso às tecnologias de informação, ao passo que os/as professores/as não possuem mais a autonomia pedagógica que antes definia o seu papel, devendo estar em um processo contínuo de aprendizagem.

Em razão dessas profundas transformações, fica patente uma transformação substancial do projeto educacional moderno, aquele engendrado no decorrer do século XIX, na sociedade disciplinar, e que correspondia às necessidades e às aspirações de um projeto de modernidade. Na educação contemporânea, instaura-se o discurso da crise: “crise da escola”, “crise da família”, “crise da disciplina”. Assim a crise se torna o motor das transformações e a

razão de um novo projeto de escola e de educação. No interior do projeto da pedagogia do controle, a crise se apresenta como mote de transformações e, se analisarmos com cuidado, poderemos perceber que talvez não exista crise, mas sim um sistema que funciona perfeitamente bem, azeitado pela máquina contemporânea do consumo e da produção (CERVI, 2010), correspondendo a uma nova *governamentalidade*. Nesse momento de transformações educacionais profundas, de amplas reformas pedagógicas e de grandes transformações institucionais, faz-se necessário mobilizar reflexões que nos ajudem a pensar sobre as novas formas de governo no mundo contemporâneo, isto é, sobre essa nova *governamentalidade*, a biopolítica neoliberal, como nos mostrou Foucault.

BIOPOLÍTICA E GOVERNO EM MICHEL FOUCAULT

Em obras essenciais como *Vigiar e punir* (1984a) e *História da sexualidade 1. A vontade de saber* (1984b), Michel Foucault demonstrou como a ideia de corpo-organismo se tornou o foco para a aplicação dos dispositivos disciplinares sobre os corpos individuais, a partir do século XVII, e como o aparecimento da noção de corpo-espécie, a partir da segunda metade do século XVIII, tornou-se a referência decisiva para a produção de formas variadas de controle da população. Em outras palavras, no curso do desenvolvimento de sua reflexão genealógica sobre o exercício das relações de poder nas instituições modernas, Foucault acrescentou, às discussões desenvolvidas em torno do conceito de anátomo-política do corpo disciplinado individualmente, as análises centradas em torno do conceito de biopolítica das populações, entendido como gestão estatal do corpo e da vida da espécie humana.

A partir do momento em que passou à investigação dos dispositivos de produção da sexualidade, Foucault percebeu que o sexo e, portanto, a própria vida, haviam se tornado alvos privilegiados da atuação de um conjunto de poderes normalizadores que já não tratavam simplesmente de reger comportamentos individuais ou individualizados, mas que pretendiam normalizar a própria conduta da espécie, bem como reger, manipular, incentivar e observar fenômenos populacionais, como as taxas de natalidade e mortalidade, as condições sanitárias das grandes cidades, o fluxo das infecções e contaminações, a duração e as condições da vida, etc. A partir do século XIX, já não importava mais apenas disciplinar as condutas, pois também era preciso implantar um gerenciamento planejado da vida das populações. Assim, o que se produziu por meio da atuação específica do biopoder não foi mais apenas o indivíduo

dócil e útil, mas a própria gestão calculada da vida do corpo social. A partir dessa mutação analítica, as figuras do Estado e do poder soberano, que Foucault pusera anteriormente entre parênteses a fim de compreender o *modus operandi* dos micropoderes disciplinares, tornaram-se então decisivas, pois constituíam a instância focal de gestão das políticas públicas relativas à vida da população.

Após ter analisado as formas de exercício do biopoder estatal sobre a população em suas formas mais extremas, ao longo dos séculos XIX e XX, culminando na discussão do nazismo e do stalinismo, no curso *Em defesa da sociedade*, de 1975-1976 (1999), a pesquisa de Foucault uma vez mais sofreu interessantes deslocamentos. A partir do curso de 1977-78, *Segurança, território, população* (2004a), o autor se deteve mais especificamente na análise das diferentes formas de controle e gestão da população no contexto do mercantilismo e do liberalismo econômico clássico. Foucault discutiu aquela questão no âmbito da articulação entre Estado moderno, economia política e dispositivos de seguridade, a partir da introdução dos novos conceitos de *governo* e *governamentalidade*.¹ Com o auxílio de tais conceitos, Foucault procurou compreender como se deu a “formação de uma ‘governamentalidade’ política: ou seja, a maneira como a conduta de um conjunto de indivíduos esteve implicada, de modo cada vez mais marcado, no exercício do poder soberano” (FOUCAULT, 1994, p. 720).² Ao criar o neologismo da *governamentalidade* como instrumento heurístico para a investigação da racionalidade das práticas de controle, vigilância e intervenção governamental sobre os fenômenos populacionais, Foucault entendeu a população como novo “sujeito político, como novo sujeito coletivo absolutamente alheio ao pensamento jurídico e político dos séculos prévios” (FOUCAULT, 2004a, p. 44).

Em síntese, Foucault agora relacionava a mutação na forma do exercício do poder estatal sobre os fenômenos de população, iniciada a partir do século XVIII e analisada

¹ Ao debruçar-se sobre a ideia de governo na obra de Michel Foucault, Alfredo Veiga-Neto propôs a utilização do vocábulo *governo* quando se tratar da “questão da ação ou ato de governar” (VEIGA-NETO, 2002, p. 19). Segundo Veiga-Neto, é fundamental marcar a diferença entre governo e *governo* para que se tenha noção da diferença proposta por Foucault entre aquilo que é a instância governamental e administrativa e a *ação de governar*: “Em suma: o que se está grafando como ‘práticas de governo’ não são ações assumidas ou executadas por um *staff* que ocupa uma posição central no Estado, mas são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social; por isso soa bem mais claro falarmos em ‘práticas de governo’”. (VEIGA-NETO, 2002, p. 21)

² Para Alfredo Veiga-Neto, o conceito de *governamentalidade* “aponta para uma razão ou tática de governo, uma racionalidade governamental que descobre a economia e que faz da população seu principal objeto [...]” (2000, p. 181).

anteriormente no volume I da *História da Sexualidade*, com a descoberta das técnicas de *governo* estatal orientadas pelo princípio liberal do *laissez-faire*. No cômputo geral do projeto genealógico, a introdução da noção de técnicas de *governo* teve o mérito de enriquecer a compreensão foucaultiana do exercício do poder, visto que agora já não era mais possível compreender o fenômeno do poder soberano apenas segundo o regime da interdição legal. Em outros termos, Foucault agora reconhecia a importância de situar o liberalismo, entendido como técnica de *governo*, “no interior das mutações e transformações das tecnologias de poder”, compreendendo que “a liberdade não é outra coisa que o correlato da atuação dos dispositivos de segurança”, versando sobre a circulação das pessoas e das coisas (FOUCAULT, 2004a, p.50).

Finalmente, em *Nascimento da biopolítica* (2004b), curso proferido no *Colège de France* em 1979, Foucault discutiria as formas e as técnicas neoliberais de exercício do poder estatal do segundo Pós-Guerra. Neste curso, o autor propunha algumas análises das práticas governamentais dos anos 70, ao mesmo tempo que antecipava seus possíveis desdobramentos e consequências no futuro próximo, ao centrar a atenção nos conceitos de “capital humano”, “sociedade empresarial” e de mercado competitivo, tal como formulados pela Escola de Chicago, assumindo-os como as novas instâncias normativas da padronização, *verificação* e gestão dos comportamentos da população. Sobretudo a partir do conceito neoliberal de capital humano, a anterior figura moderna do sujeito sujeitado por meio das práticas institucionais disciplinares acabou por dar lugar, no pensamento de Foucault, a um novo produto subjetivo, aquele oriundo dos comportamentos, das práticas e dos discursos do sujeito que responde às exigências e às demandas variadas do mercado econômico.

Sob o impacto do neoliberalismo norte-americano do segundo Pós-Guerra, o homem passou a ser compreendido e determinado como *homo oeconomicus*, isto é, como agente econômico que responde aos estímulos de concorrência do mercado. Foucault demonstra que, no âmbito do neoliberalismo, o mercado sobrepõe-se à velha ficção jusnaturalista segundo a qual o certo e o errado, o permitido e o proibido, definir-se-iam a partir da constituição da maquinaria jurídico-política que, na filosofia política moderna, culmina na instituição do poder soberano. Em vista disso, Foucault dirigiu seu interesse para a análise das formas flexíveis e sutis de controle e *governo* das populações e dos

indivíduos, tal como elas se exercem por meio das regras neoliberais da economia de mercado. O novo axioma biopolítico vigente nas sociedades neoliberais já não se encontra mais exclusivamente na dependência dos incentivos e das ações discricionárias do poder soberano que faz viver e deixa morrer certas parcelas da população, tal como o autor descrevera os mecanismos da biopolítica em trabalhos anteriores. Para a biopolítica neoliberal, por outro lado, “É preciso governar para o mercado, em vez de governar por causa do mercado” (FOUCAULT, 2004b, p. 125).

No centro da consideração foucaultiana sobre a *governamentalidade* biopolítica neoliberal se encontra a articulação da concepção do homem como *homo oeconomicus*, isto é, como agente que responde à lógica econômica da concorrência de mercado, com a chamada teoria do “capital humano”, para a qual o agente econômico não é apenas um empreendedor no mercado de trocas, mas sim um “empreendedor de si mesmo”, pois toma-se a si mesmo como seu próprio produtor de rendimentos e capital (FOUCAULT, 2004b, p. 232). Já no final da década de 70, Foucault compreendia que nos havíamos transformado em agentes econômicos que precisam valorizar e amplificar continuamente nossas capacidades e habilidades profissionais, a fim de nos tornarmos competitivos no mercado de trabalho da sociedade empresarial. Foucault descobrira que a determinação do padrão comportamental dos indivíduos e da população já não dependia mais apenas da atuação governamental empreendida pelo Estado, pois o próprio mercado de concorrência também se encarrega perfeitamente dessa tarefa, atuando de maneira descentralizada e bastante eficaz como instância privilegiada de produção de subjetividades e de verdades. No curso *Em defesa da sociedade* e no volume I da *História da sexualidade*, Foucault considerou a biopolítica a partir da capacidade de ação do poder estatal, visando incentivar a vida e aniquilar suas partes consideradas perigosas por meio de políticas públicas dirigidas. Agora, em *Nascimento da biopolítica*, ele centrava a atenção na caracterização dos sutis processos de *governo* econômico da população. A partir do momento em que as populações submetem sua conduta e seus comportamentos cotidianos aos princípios do autoempreendedorismo da teoria do capital humano, elas se tornam presas voluntárias de processos de individuação e subjetivação controlados flexivelmente pelo mercado. Em suma, Foucault centrou sua análise das tecnologias neoliberais de *governo* a partir da discussão da seguinte questão: de que maneiras o mercado pode se tornar um instrumento de *governo* da população, isto é, de

que maneira o mercado econômico competitivo pode atuar de maneira a reger, normalizar e administrar a conduta da população, estabelecendo-se, assim, padrões de normalidade e de veridicção?

Para Foucault, no coração da biopolítica neoliberal, trata-se de “generalizar, de difundir, de multiplicar, tanto quanto possível, as formas ‘empresa’,” de maneira a fazer do “mercado, da concorrência e, por consequência, da empresa, aquilo que se poderia chamar de potência informante da sociedade” (FOUCAULT, 2004b, p. 154).

Se refletirmos a partir da discussão foucaultiana da noção neoliberal de “capital humano”, compreenderemos que o novo sujeito econômico ativo deverá produzir-se a si mesmo por meio das novas tecnologias informacionais, nutricionais, educativas e físicas, as quais deverão ampliar suas capacidades corporais e cognitivas no sentido de torná-lo um “empreendedor de si mesmo”. Este novo sujeito será, dentre outros fatores, o resultado de investimentos educacionais na infância e na juventude, garantidos tanto por meio de intervenções estatais visando o governo do corpo a partir da escola, quanto por meio das próprias respostas dos sujeitos aos estímulos e às demandas do mercado de concorrência. De todo modo, o objetivo das novas formas de *governo* dos corpos e das almas – sejam elas ativadas por meio de políticas públicas estatais ou por meio das demandas flexíveis e descentradas do mercado econômico, sem deixar de mencionar que muitas vezes tais estratégias de atuação apresentam-se de maneira combinada – é a aquisição de competências adequadas ao mercado neoliberal, tendo em vista a produção de corpos viáveis. Segundo a perspectiva neoliberal, o autoempreendedorismo contemporâneo e a educação escolarizada devem se reorganizar com o objetivo de produzir o “capital humano” dotado de um belo corpo e habilidades informacionais e cognitivas extraordinárias.

Tais conceitos oferecem importantes instrumentos a partir dos quais podemos pensar o novo papel biopolítico que a escola pós-disciplinar começa a assumir no mundo contemporâneo. Tanto quanto a escola disciplinar, agora em crise aguda, também a escola contemporânea toma o corpo e a vida das crianças como matéria farta para intervenções operacionalizadas a partir das novas figuras do *governo* biopolítico neoliberal.

ESCOLA, CURRÍCULO E A CRISE DA GOVERNAMENTALIDADE MODERNA

Duas décadas depois das discussões críticas acerca do currículo, este permanece como objeto central na produção do conhecimento educacional. Com efeito, a crise que ronda as definições de currículo no mundo contemporâneo não diz respeito exclusivamente ao tema em particular, isto é, ao debate acerca do(s) significado(s) do currículo no mundo contemporâneo, mas sim, em primeiro plano, refere-se a uma crise da educação moderna e, em uma perspectiva mais ampla, diz respeito a uma crise da *governamentalidade* no mundo contemporâneo. Se tomarmos as reformas educacionais produzidas nos anos noventa do século XX, nos mais variados países do globo, como um dos sintomas da crise da *governamentalidade* moderna, observaremos uma profunda transformação da própria ideia de educação no mundo contemporâneo (VEIGA-NETO, 2002). Tais reformas provocaram mudanças profundas na instituição escolar, tanto do ponto de vista das políticas de ensino como no cotidiano da instituição, criando novos significados e ressignificando velhos dispositivos educacionais. Apesar destas transformações, as reformas não extinguiram a escola; ao contrário, surpreendentemente, em uma era de enfraquecimento do Estado, reafirmou-se a importância da escola no mundo contemporâneo. No discurso oficial, a escola permaneceu no epicentro dos processos de sujeição de crianças e jovens, estendendo-se agora também aos adultos, na medida em que o processo educacional se tornou contínuo e permanente. Contudo, uma leitura mais atenta do discurso contemporâneo sobre a educação demonstra que o conceito de educação institucionalizada transformou-se brutalmente.

Em razão da crise disciplinar que assolou o Ocidente, especialmente nas últimas décadas, ao indagar sobre os significados do currículo, é fundamental perguntar pelo significado da educação no mundo contemporâneo. Em um artigo sobre a educação contemporânea, Veiga-Neto (2000) lançou uma pergunta paradigmática no próprio título de sua intervenção: “[...] as crianças ainda devem ir à escola?”. Nesse texto o autor abordou a instituição escolar oriunda da disciplinarização e, ao mostrar os limites desse projeto, expôs a obsolescência da escola disciplinar em um mundo pós-disciplinar. De fato, desde o final do século XVIII a escola se configurou como um conjunto de práticas e discursos dirigidos ao indivíduo, tendo em vista a produção de corpos dóceis. No interior da instituição escolar,

levando em consideração as variáveis de tempo e espaço, as práticas e os discursos escolares organizaram, excluíram, separaram, classificaram, examinaram, hierarquizaram e moralizaram tanto os corpos como também os saberes, os quais, ao serem ordenados, também receberam o nome de disciplinas. Na análise das novas políticas educacionais, os conceitos de biopolítica e *governamentalidade* são ferramentas importantes porque demonstram as descontinuidades do projeto disciplinar, indicando novas configurações das políticas educacionais contemporâneas. Essas transformações requerem um novo modelo de análise que, segundo Deleuze, pode também ser definido em termos da sociedade de controle (DELEUZE, 1996).

O conceito de sociedade de controle de Gilles Deleuze demonstra o esgotamento da sociedade disciplinar e, desse modo, sugere a própria morte de instituições disciplinares, como a escola. Uma análise dos discursos reformistas dos anos noventa orientada pelo conceito deleuziano de controle demonstra o esgotamento do modelo de educação institucionalizada que durou quase duzentos anos no Ocidente (CESAR, 2004). Em ensaio publicado em 1990, Deleuze definiu com precisão o conceito de sociedade de controle, assim como também as suas rupturas com a sociedade disciplinar, tal como analisada por Foucault. O próprio Michel Foucault, ao afirmar que a próxima década seria deleuziana, já reconhecia que o modelo da sociedade disciplinar estava agonizando.

Segundo Deleuze, Foucault demonstrou que os limites temporais do modelo disciplinar estavam claramente demarcados e que este havia entrado em crise com a Segunda Guerra, em especial, com os horrores praticados nos campos de concentração contra populações inteiras de judeus, ciganos, homossexuais, entre outros. No mesmo ensaio, Deleuze discute a crise da disciplina por meio da conhecida crise institucional, isto é, dos meios de confinamento, como prisão, hospital, fábrica, escola e família:

Encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família. A família é um “interior”, em crise como qualquer outro interior, escolar, profissional, etc. Os ministros competentes não param de anunciar reformas supostamente necessárias. Reformar a escola, reformar a indústria, o hospital, o exército, a prisão; mas todos sabem que essas instituições estão condenadas, num prazo mais ou menos longo. Trata-se apenas de gerir sua agonia e ocupar as pessoas, até a instalação das novas forças que se anunciam. São as *sociedades de controle* que estão substituindo as sociedades disciplinares. Controle é o nome que Burroughs [o escritor Anthony Burroughs] propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo. Paul Virilio também analisa sem parar as formas ultra-rápidas de controle ao ar livre, que substituem as antigas disciplinas que operavam na duração de um sistema fechado. [...] Por exemplo, na crise do hospital como meio de confinamento, a setorização, os hospitais-dia, o atendimento a domicílio puderam marcar de início novas liberdades, mas também passaram a integrar mecanismos de controle que rivalizam com os mais duros confinamentos (DELEUZE, 1996, p. 220).

Após a redação desse ensaio, a cada novo projeto governamental ou privado, a cada nova reforma, a cada nova proposta curricular, o texto de Deleuze ressurgiu renovado. Para Deleuze, os confinamentos da disciplina eram moldes produtores de subjetividades, ao passo que os controles são uma “modulação”, isto é, uma moldagem que pode ser transformada continuamente, produzindo uma situação flexível da subjetividade, que é a própria chave do controle. As antigas instituições, como a fábrica, o hospital, a prisão e a escola se transformam agora em empresas, impondo uma mutação a toda uma gramática que havia sido produzida pela sintaxe disciplinar e que agora, na sociedade de controle, se torna obsoleta. O vocabulário e a gramática passam a ser outros, tendo em vista transformar subjetividades e relações de produção e reprodução. No caso da escola, há uma série de evidências dessas transformações demonstradas no próprio texto de Deleuze, tais como a transformação das práticas pedagógicas, que vão se adaptando à ideia da *Empresa Escolar*. Essas práticas, novas ou antigas, reapropriadas a partir de uma reciclagem de práticas pedagógicas progressistas e revolucionárias, podem ser observadas tanto no discurso pedagógico oficial quanto nas práticas cotidianas escolares, como as *avaliações continuadas*, as *reformas curriculares baseadas na ideia de transversalidade*, entre outras. Para Deleuze (1996, p. 225), as evidências mais claras dessa transformação são “as formas de controle contínuo, avaliação contínua, e a ação da formação permanente sobre a escola, o abandono correspondente de qualquer pesquisa na universidade, a introdução da empresa em todos os níveis de escolaridade”.

Em síntese, afirma Deleuze (1996, p. 216), “tentam nos fazer acreditar numa reforma da escola, quando se trata de uma liquidação”. Aquilo que se vislumbra é uma transformação social intensa que se deixa perceber na mudança da linguagem, dos processos de subjetivação e da estrutura de funcionamento institucional, que agora dá lugar ao conceito de empresa. Essa não é uma característica exclusiva da educação, mas atinge a todas as instituições disciplinares, como prisões, hospitais, quartéis, fábricas, família e igreja. Assim, se a escola não é mais a instituição disciplinar por excelência e, consequentemente, não representa mais o lugar privilegiado da subjetivação de crianças e jovens, qual é, então, a função da escola no mundo contemporâneo? Se o *conhecimento* se transformou em *informação*, e a escola não é o meio e o local privilegiados de busca da informação, o que farão as crianças na escola? Tudo isto para não mencionar que a recente pedagogia do controle tem operado transformações que retiram a autoridade do professor e objetificam de maneira ainda mais minuciosa o aluno, tornando quase impossível qualquer forma de resistência (CESAR, 2004).

As novas políticas dos anos noventa imprimiram sua marca por meio de uma profunda transformação da linguagem, isto é, através de um novo e paradoxal vocabulário em que a política se despolitiza, na medida em que o pensamento ‘político’ se torna genérico e anódino, prometendo uma forma de inclusão social alheia à dinâmica dos conflitos sociais e em que ninguém perde nada e todos têm tudo a ganhar, não respeitando mais os limites estabelecidos na modernidade entre ‘direita’ e ‘esquerda’. As fronteiras da linguagem, que no passado recente explicitavam uma posição política e subjetiva diante do mundo, foram superadas, deixaram de atribuir e conferir significados sociais e individuais, na medida em que, agora, cada palavra pronunciada pode fazer parte de qualquer posicionamento diante dos acontecimentos sociais. Essa nova forma de relação com a linguagem, sua desterritorialização, representa a possibilidade de que se possa estar em qualquer lugar ou em qualquer ponto do universo, contanto que se esteja ‘conectado’ e seguindo as novas regras sociais estabelecidas para que se evite o conflito. A nova forma de ação política é o consenso, isto é, a ausência de conflito, e tudo isso é bem demarcado no nível da linguagem.

(DES) GOVERNOS, DIFERENÇA E PEDAGOGIA *QUEER*

Os festejados temas como raça, etnia, sexualidade, gênero, ética e cidadania ganharam espaço curricular nas últimas décadas, atendendo e domesticando as exigências sociais que compuseram o texto da reforma curricular brasileira representada pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. A narrativa da diferença, nos textos oficiais, expôs claramente uma ideia de domesticação ou governo da alteridade. Nessa perspectiva, ter trazido novos temas e sujeitos para a narrativa curricular pode ser compreendido como uma nova forma de governar os também novos sujeitos educacionais. No interior da narrativa curricular contemporânea, sem interrogar sua produção e seu funcionamento nos sistemas normativos, a diferença foi tomada como um dado, despolitizada e folclorizada em datas comemorativas do calendário escolar. Desse modo, aquilo que se produziu foi uma forma específica de *governo* da diferença no interior do projeto da pedagogia do controle, na medida em que a tentativa empreendida foi o apagamento da diferença ou a tolerância diante da alteridade.³

Para além das políticas curriculares oficiais, outros debates mais substancialmente críticos do presente se impuseram, criando outros espaços de discussão que não o discurso oficial das reformas educacionais. A ideia de um currículo pós-colonial emergiu em razão do reconhecimento do eurocentrismo na produção dos saberes; um currículo *queer*, pensado a partir da centralidade heterossexual de todas as formações curriculares; ou ainda um currículo feminista é configurado a partir da crítica do falocentrismo, presente tanto nos discursos como também nas práticas escolares (LOURO, 2004, p. 63). Assim, as reflexões contemporâneas vão impregnando as discussões acerca do currículo a partir do esgotamento das formas hegemônicas de produzir, nomear, organizar e hierarquizar o conhecimento e os sujeitos. Essas reflexões têm denunciado a ineficiência e a fragilidade falaciosa representada pelo discurso pedagógico hegemônico, que tem sobrevivido aos últimos duzentos anos de história à custa de uma forma de exercício de poder que produziu a grande dicotomia ao redor da qual o Ocidente se sustentou, isto é, a ficção que separa e hierarquiza o mesmo e o outro ou o normal e o anormal.

³ Para uma crítica importante do conceito de tolerância, veja-se Carlos Scliar, 2004, e Guacira Lopes Louro, 2003.

Portanto, aquilo mesmo que está em jogo é justamente o questionamento da insistente dicotomia entre o mesmo e o outro. Pensar sobre a educação após o reconhecimento da crise das teorias prontas e acabadas significa esboçar novas perguntas, isto é, traçar os caminhos para novas investigações que interroguem a própria produção do conhecimento pedagógico. Não seria mais pensar a possibilidade da educação da alteridade, mas sim uma educação que pergunte sobre a produção e a invenção do outro como sustentação da nossa própria subjetividade. Perguntar sobre o outro talvez seja o mesmo que ensinar a possibilidade de uma continuidade da educação, não mais como formação de subjetividades *prêt-a-porter*, mas como a própria possibilidade de existência de liberdade, tanto por parte dos professores como por parte dos alunos, em resposta à hegemonia da pedagogia do controle. Em vez do outro, esse conhecido e já anteriormente nomeado, como nos propõe Deleuze, o *outrem*. (SCLIAR, 2004)

A instauração da diferença, nos pressupostos deleuzianos, poderá ser um ponto de partida para que haja um confronto, no interior das práticas escolares, entre uma percepção normatizada dos corpos e da sexualidade e outros corpos, culturas, gêneros e sujeitos. Entretanto, a resposta imediata rejeita, violenta, mata, ou, como propõem os novos currículos, ensina a tolerar. Se tomamos a escola como um lugar da diferença, então poderemos partir para a análise das questões propostas por Butler (2001, p. 20):

Como poderíamos nos encontrar com a diferença que coloca nossas redes de inteligibilidade em questão, sem tentar eliminar ou fechar de antemão o desafio que comporta esta diferença? Que poderia significar aprender a viver com a ansiedade desse desafio, sentir que desaparece a segurança da própria ancoragem epistemológica e ontológica, [...]? Isto significa que devemos aprender a viver e aceitar a destruição e rearticulação do humano em nome de um mundo mais aberto e, por último, menos violento. [...] A resposta violenta é aquela que sabe que não sabe. Quer apunhalar o que não sabe, eliminar a ameaça com o não saber, aquilo que força a reconsiderar as pressuposições de seu mundo, sua contingência e sua maleabilidade.

Para a autora, precisamos aprender a viver em um mundo mais aberto, o que implica uma rearticulação do humano, isto é, a destruição das evidências e certezas, ou aprender a lidar com o desconhecido. Instaurar a diferença significa a possibilidade de viver sem saber, na impossibilidade de dar respostas; significa ficar à deriva, sem a ancoragem do já sabido. Significa poder pensar o impensável. Nessa perspectiva, não poderíamos perguntar

sobre a possibilidade da instauração do não saber em um currículo? Talvez não no currículo, pois este é parte dos negócios do Estado, isto é, das formas de governar crianças e jovens; entretanto, talvez seja possível perguntar sobre a possibilidade de a escola lidar com o não saber. Com efeito, todo o projeto educacional moderno e contemporâneo diz respeito às formas de governo, ou da *governamentalidade*, ora disciplinar, no passado, ora biopolítico e neoliberal no presente. Dessa forma, resistir ou criar possibilidades outras na educação implicará aprender a (des)governar, isto é, a criar espaços de (des)governo em um mundo cada vez mais controlado e governado.

REFERÊNCIAS

BUTLER, J. La cuestión de la transformación social. In: BERCK-GERNSHEIM, E.; BUTLER, J.; PUIGVERT, L. (Comp.). **Mujeres y transformaciones sociales**. Barcelona: El Roure, 2001, p. 07-30.

CERVI, G. M. **Política de gestão escolar na sociedade de controle**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CÉSAR, M. R. A. **Da escola disciplinar à pedagogia do controle**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2004.

DELEUZE, G. *POST-SCRIPTUM* sobre a sociedade de controle. In: _____. **Conversações**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. 34, 1996, p. 219-226.

FOUCAULT, M. A governamentalidade. In: _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1984c, p. 277-293.

_____. **Dits et écrits**. Paris: Gallimard, 1994. (v.3).

_____. **História da sexualidade**: a vontade de saber. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1984b. (v.1).

_____. **Naissance de la biopolitique**. Paris: Gallimard, 2004b.

_____. **Sécurité, territoire, population**. Paris: Gallimard, 2004a.

_____. **Vigiar e punir**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1984a.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

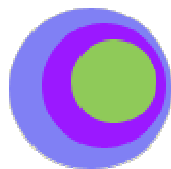
SCLIAR, C. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância: duas faces, dentre milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo In: GALLO, S; SOUZA, R. M. (Org.) **Educação e preconceito**: ensaios sobre poder e resistência. Campinas: Alínea, 2004. p. 69-90.

VEIGA-NETO, A. As crianças ainda devem ir à escola? In: CANDAU, V. M. (Org.). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000. p. 09-19.

_____. Coisas de Governo... In: RAGO, M.; ORLANDI, L. B. L.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002. p. 13-34.

_____. Conexões... In: OLIVEIRA, M. R. N. S. (Org.). **Confluências e divergências entre didática e currículo**. Campinas: Papirus, 1998. p. 101-130.

VEYNE, P. Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história. **Cadernos UnB**, Distrito Federal, 1982.



Maria Rita de Assis César

Mestre e Doutora em
Educação pela UNICAMP;
Professora Assistente do Departamento
de Teoria e Prática de Ensino do Setor de
Educação da Universidade
Federal do Paraná – UFPR;
Professora do quadro permanente do
Programa de Pós-Graduação (Mestrado e
Doutorado) em Educação da UFPR;
Coordenadora do Laboratório de
Investigação sobre Corpo, Gênero e
Subjetividade na Educação – LABIN
e pesquisadora do Núcleo
de Estudos de Gênero – NEG
Email: mritacesar@yahoo.com.br

Recebido em: 18/10/2010
Publicado em: 30/12/2010